

ARTIGO

PESQUISAR, ORIENTAR E PRODUZIR AULA NO PROFEPT: CONSIDERAÇÕES SOBRE O TRABALHO PEDAGÓGICO NA PÓS-GRADUAÇÃO

ANA SARA CASTAMAN¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5285-0694>
 <ana.castaman@sertao.ifrs.edu.br>

LILIANA SOARES FERREIRA²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9717-1476>
 <anaililferreira@yahoo.com.br>

¹ Insituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS). Sertão, Rio Grande do Sul (RS), Brasil.

² Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Santa Maria, Rio Grande do Sul (RS), Brasil.

RESUMO: A pós-graduação constitui-se no Brasil como uma experiência recente, remontando à década de 1930. Por essa razão, compreendeu-se ser oportuno um estudo, tendo como objetivo entender os sentidos e o modo como é descrito o trabalho pedagógico neste nível de ensino, pelos professores. Assim, como objetivo específico, são analisados, nos discursos dos interlocutores, os sentidos que os(as) professores(as) de um Mestrado Profissional em rede elaboram relativamente aos fatos e às vivências experienciadas em seu trabalho pedagógico. Para produzir, cotejar, analisar e sistematizar os dados, pautou-se a pesquisa, teórica e metodologicamente, pela Análise dos Movimentos de Sentidos (AMS). Foi aplicado um questionário a 489 professores e paralelamente realizou-se análise documental e pesquisa bibliográfica para a produção de dados. Identificou-se nas narrativas três núcleos de sentidos: vivências de trabalho pedagógico (limites e desafios); trabalho pedagógico como cumprimento das atividades cotidianas; inespecificidade do trabalho pedagógico. Deduziu-se que se faz necessário investir no trabalho pedagógico dos(as) professores(as) em programas em rede, para que, a partir da articulação e do arranjo dialético entre o individual e o coletivo, se construa um projeto pedagógico ancorado nos contextos histórico, social, político e econômico e que se efetive, na organização e práxis pedagógica, nos procedimentos e nas ações, promovendo relações e transformações nas instituições educacionais e nos sujeitos que a compõem, bem como na produção do conhecimento.

Palavras-chave: trabalho pedagógico, pós-graduação, análise de movimentos de sentidos.

RESEARCH, GUIDE AND PRODUCE CLASSES AT PROFEPT: CONSIDERATIONS ON PEDAGOGICAL WORK IN GRADUATE STUDIES

ABSTRACT: Graduate studies in Brazil are a recent experience, dating back to the 1930s. For this reason, it was understood that a study was opportune, aiming to understand the meanings and the way in which pedagogical work is described at this level of education. teaching by teachers. Thus, as a specific

objective, the meanings that the professors of a Professional Master's network develop in relation to the facts and experiences experienced in their pedagogical work are analyzed in the interlocutors' speeches. To produce, collate, analyze and systematize the data, the research was guided, theoretically and methodologically, by the Analysis of Movements of Senses (AMS). A questionnaire was applied to 489 teachers and at the same time document analysis and bibliographic research were carried out to produce data. Three nuclei of meanings were identified in the narratives: experiences of pedagogical work (limits and challenges); pedagogical work as the fulfillment of daily activities; nonspecificity of pedagogical work. It was deduced that it is necessary to invest in the pedagogical work of teachers in network programs, so that, from the articulation and dialectical arrangement between the individual and the collective, a pedagogical project is built anchored in the historical, social, political and cultural contexts. economic and effective, in the organization and pedagogical praxis, in the procedures and in the actions, promoting relationships and transformations in the educational institutions and in the subjects that compose it, as well as in the production of knowledge.

Keywords: pedagogical work, postgraduate studies, analysis of sense movements.

INVESTIGAR, ORIENTAR Y PRODUCIR CLASES EN PROFEPT: CONSIDERACIONES SOBRE EL TRABAJO PEDAGÓGICO EN ESTUDIOS DE POSGRADO

RESUMEN: Los estudios de posgrado en Brasil son una experiencia reciente, que data de la década de 1930. Por esta razón, se entendió que era oportuno un estudio, con el objetivo de comprender los significados y la forma en que se describe el trabajo pedagógico en este nivel de enseñanza. maestros Así, como objetivo específico, se analizan en los discursos de los interlocutores los significados que los profesores de una Maestría Profesional desarrollan en red en relación a los hechos y experiencias vividas en su quehacer pedagógico. Para producir, cotejar, analizar y sistematizar los datos, la investigación fue guiada, teórica y metodológicamente, por el Análisis de los Movimientos de los Sentidos (AMS). Se aplicó un cuestionario a 489 docentes y al mismo tiempo se realizó análisis documental y búsqueda bibliográfica para la producción de datos. Se identificaron tres núcleos de significados en las narrativas: experiencias de trabajo pedagógico (límites y desafíos); el trabajo pedagógico como cumplimiento de las actividades cotidianas; inespecificidad del trabajo pedagógico. Se dedujo que es necesario invertir en el trabajo pedagógico de los docentes en programas en red, para que, a partir de la articulación y arreglo dialéctico entre lo individual y lo colectivo, se construya un proyecto pedagógico anclado en el contexto histórico, social, político y cultural. contextos económicos y efectivos, en la organización y praxis pedagógica, en los procedimientos y en las acciones, promoviendo relaciones y transformaciones en las instituciones educativas y en los sujetos que la componen, así como en la producción de conocimiento.

Palabras clave: trabajo pedagógico, posgraduación, análisis de los movimientos sensoriales.

INTRODUÇÃO

A pós-graduação constitui-se no Brasil como uma experiência recente. Existe há menos de um século: “Os primeiros passos da pós-graduação no Brasil foram dados no início da década de 1930, na proposta do Estatuto das Universidades Brasileiras [...]” (SANTOS, 2003, p. 627). Desse modo, também o trabalho dos professores nesse nível educacional é revestido de certa novidade, estando em processo de configuração (CIRANI; CAMPANÁRIO; SILVA, 2015). O trabalho pedagógico é a materialização da organização e do projeto pedagógico do curso e/ou instituição educacional, tendo por referência as relações estabelecidas entre os sujeitos e os conhecimentos produzidos. “Daí porque urge aprofundar a compreensão dessa categoria, estabelecendo mais claramente suas características e, sobretudo, implicações” (FRIZZO; RIBAS; FERREIRA, 2013, p. 563). Por essa razão, entendeu-se ser oportuno um estudo sobre o trabalho pedagógico na pós-graduação, visando a entender os sentidos e o modo como é descrito pelos professores.

Tem-se como suposto que a pós-graduação, sobretudo a *stricto sensu*, em seu cerne, tem por finalidade comprometer-se e responsabilizar-se com a formação de mestres e doutores, com a produção científica e o fomento de tecnologias e inovações advindas das pesquisas (básicas ou aplicadas) (OLIVEIRA; FERREIRA, 2011). Nesse contexto, o trabalho pedagógico sofre impactos relativos aos sentidos¹ assumidos por esses sujeitos, expressos em seus projetos pedagógicos, tendo por base as orientações pedagógicas de cada curso/programa/escola, os sentimentos pessoais, as configurações do mundo do trabalho etc.

Salienta-se, ainda, que, apesar de a concepção de trabalho pedagógico ser estudada por diversos autores, tais como Paro (1993), Bezerra e Santos (2012), entre outros, considera-se, para este estudo, esta categoria/conceito² como o trabalho produzido pelos(as) professores(as) com o propósito de produzir conhecimento, quando inserido na intrínseca relação entre educação e trabalho (FERREIRA, 2017).

Derivada dessa compreensão, supõe-se que, ao produzir trabalho pedagógico, os(as) professores(as) registram experiências e vivências exitosas ou não, marcadas pelo sofrimento e/ou prazer. Entende-se experiências como marcas, saberes e conhecimentos derivados das vivências. Estas são as inter-relações estabelecidas pelos sujeitos. Já, “A vivência refere-se a estar dentro do fato. A experiência se configura como resultado do fato e da vivência, se analisados, interpretados, significados pelos sujeitos” (CASTAMAN; FERREIRA, 2022, p. 442). Por essa razão, a psicodinâmica do trabalho aborda a íntima conexão prazer-sofrimento gerada pela ocupação e projeta meios e formas de equilibrar e manter a integridade física, psíquica e social dos trabalhadores (DEJOURS, 1992).

Tais condições nem sempre são discursivadas pelos professores e, portanto, seus sentidos podem, muitas vezes, não se constituir em objeto de análise. Explica-se que “Discursivar é um neologismo, criado com o intuito de descrever o trabalho de produzir discurso. Apesar de haver o verbo ‘discursar’, escolhe-se ‘discursivar’ pela ênfase no processo, por dar a entender a ação pelo discurso” (FERREIRA, 2020a, p. 04). Tendo em vista estes pressupostos, busca-se, com este estudo, analisar, nos discursos, os sentidos que (as) professores(as) de um Mestrado Profissional³ em rede, expressam relativamente aos fatos e às vivências experienciadas em seu trabalho pedagógico. Para tanto, para produzir, cotejar, analisar e sistematizar os dados, pauta-se teórica e metodologicamente pela Análise dos Movimentos de Sentidos (AMS), a seguir descrita.

¹ Os sentidos são provisórios e os significados são sentidos que se tornaram estáveis. Assim, “[...] o significado é uma das possibilidades de sentido para uma expressão ou palavra na fala. O significado é, assim, estabilizado, o sentido busca estabilizar-se” (COSTAS; FERREIRA, 2011, p. 216).

² Categoria/conceito porque, ao mesmo tempo, é a evidência de uma concepção do trabalho dos professores, exposta de maneira crítica e, como tal, nos estudos e pesquisas, reveste-se da condição de categoria de análise, ou seja, um termo que contém um significado relativo ao fenômeno estudado.

³ “Segundo o Parecer CNE/CES nº 0079/2002, o Mestrado Profissional é a designação do Mestrado que enfatiza estudos voltados a qualificação dos profissionais - neste caso do profissional da educação - conferindo-lhe idênticos grau e prerrogativas, inclusive para o exercício da docência e; como programa *stricto sensu* o diploma tem sua validade condicionada ao reconhecimento prévio do curso” (HETKOWSKI, 2016, p. 11).

ASPECTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS

Para a produção e análise dos dados, o estudo que deu origem a este texto orientou-se pela AMS, constituída como fundamento teórico e metodológico de Pesquisa em Educação, desenvolvida pelo Grupo de Pesquisa⁴, cuja base é a análise dialética e objetiva dos sentidos “[...] em suas variações, incidências, repetições, faltas e exageros, etc, ou seja, em seus movimentos” (FERREIRA; BRAIDO; DE TONI, 2020, p. 04). Nesta perspectiva, “Metodologicamente, caracteriza-se como um estudo de linguagem, realizado com base em organização, reorganização, comparação, cotejamento e sistematização dos discursos” (FERREIRA; BRAIDO; DE TONI, 2020, p. 04). Importante esclarecer que se entende discursos como:

[...] enunciados organizados e expressos pelos sujeitos, mediante uma intencionalidade, um objetivo em relação aos interlocutor(es), preestabelecido e teleologicamente elaborado, porque antecipam reações, compreensões, interações a serem alcançadas por meio da organização expressiva da linguagem. [...] Pelo discurso, os sujeitos narram, descrevem, planejam, projetam, avaliam, reconstroem e registram seu trabalho (FERREIRA, 2020a, p. 4).

Observa-se que se buscou ler, nos discursos, os sentidos em movimento, o que implicou, antes, entender o contexto de produção, quem eram os sujeitos e quais as características do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, em Rede Nacional (ProfEPT), campo de estudo.

A AMS estuda os discursos em suas formulações, buscando indicativos do trabalho realizado pelos sujeitos. Esses indicativos contêm a expressão daquilo que os sujeitos objetivam revelar sobre suas crenças pedagógicas, o modo como as viabilizam e a produção resultante. Nesses termos, chega-se, pela análise, à compreensão do trabalho explicitado por quem produz, partindo do suposto que toda ação é, antes, teleologicamente elaborada pelos trabalhadores e com base nessa prévia, é realizada. Narrar e justificar o que produzem é uma estratégia de contribuir para que os sujeitos tornem conscientes seus atos.

Nesse prisma, os discursos então são lidos em sua horizontalidade, o que têm de semelhante, e na sua diversidade, os aspectos que, devido à cultura acadêmica ou à intencionalidade, são divergentes ou mesmo diferentes. Incluídos em um mesmo Programa de Pós-graduação, cujos elementos instituídos visam a tornar similares os processos de produção do conhecimento, os sujeitos têm autonomia para elaborar seu trabalho pedagógico. Estudar esses movimentos entre o previsto e a criação autoral permite compreender a produção realizada.

Para fins de contextualização, explica-se que o referido mestrado, inaugurado pela Resolução do Conselho Superior, nº 161 (IFES, 2016), perspectiva:

[...] proporcionar formação em educação profissional e tecnológica aos profissionais da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), visando tanto a produção de conhecimento como o desenvolvimento de produtos, por meio da realização de pesquisas que integrem os saberes inerentes ao mundo do trabalho e ao conhecimento sistematizado (IFES, 2018, p. 02).

O Programa intenta formar servidores que integram o quadro da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), assim como professores que trabalham na Educação Básica e no Ensino Superior. Freitas *et al.* (2017, p. 76) reforçam que o curso foi concebido “[...] no intuito, principalmente, de contribuir para a melhoria dos processos de ensino na EPT⁵, por meio do desenvolvimento de pesquisas que gerem produção de conhecimentos relativos à área”. Assim, possui natureza interdisciplinar e interinstitucional, sendo ofertado na modalidade semipresencial por uma rede composta por 40 instituições associadas (IA) da RFEPCT - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia; Centros Federais de Educação Tecnológica e Colégio Pedro II -, localizadas em 26 Estados e no Distrito Federal (IFES, 2019a).

⁴ Kairós - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho, Educação e Políticas Educacionais.

⁵ Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Neste escopo, participou-se de eventos e realizou-se conversas com professores do Programa, antes de elaborar as técnicas de produção de dados, tendo em vista que,

Analisar o discurso não é extraí-lo do contexto em que foi produzido, como se fosse um apêndice. Faz-se necessário analisá-lo no contexto, como produzido, relacionado e dependente deste. Assim, no caso dos discursos dos professores, cabe entender as relações sociais que engendram a seleção de vocabulário, os modos de dizer, as alterações no tom de voz, os silêncios etc (FERREIRA, 2020a, p. 12).

Isto posto, para apreender os discursos dos professores sobre os fatos e as vivências experienciadas em seu trabalho pedagógico, aplicou-se um questionário *on-line* com perguntas abertas e fechadas, versando sobre o trabalho pedagógico na pós-graduação (experiências, conceitos, desafios etc) aos 489 sujeitos da pesquisa, ou seja, a totalidade dos(as) professores(as) que trabalham no ProfEPT. Assim, deste total de professores, 108 interlocutores retornaram o questionário, por sua vez, têm entre 35 e 62 anos, sendo que 40% têm entre 41 e 50 anos. Quanto ao gênero declarado, 52% são homens e 48%, mulheres. Trabalham em instituições nas diferentes regiões brasileiras, há, em média, 6 a 15 anos. O questionário foi aplicado no mês de março de 2021, período pandêmico⁶.

Em uma das questões, solicitava-se o relato de um fato vivenciado na pós-graduação, como professora/professor, no qual se evidenciasse o trabalho pedagógico que realizavam. Neste estudo, a categoria de vivência, como possibilidade de comunicação “[...] dependerá tanto das singulares condições psicossociais existentes numa interação humana, quanto do conteúdo, dos objetivos da comunicação e da modalidade de linguagem (discurso)” (TOASSA, 2014, p. 21). Sobretudo, admite-se que o relato da vivência está relacionado às lembranças simbolizadas dos/pelos professores e, portanto, perpassa a tentativa de apreender alguns sentidos relacionados a tal, sem ter a pretensão de esgotá-los. Ferreira (2020, p. 11) admite a provisoriidade dos sentidos, já que se alteram “[...] conforme submetidos ao debate, à análise, à sistematização, configurando-se, só então, em significados”. Ainda, “Outro aspecto significativo diz respeito ao fato de os discursos serem evidências dos sujeitos, dizem sobre quem os elabora e emite. É por esse motivo que se constituem em fundamental material de análise” (FERREIRA, 2020, p. 09).

Entendidos também como discursos, os documentos e as bibliografias consultadas, complementaram o processo de análise, a qual aconteceu paulatinamente ao estudo dos discursos dos interlocutores. Isto porque interpretar os discursos é uma atitude que transcende à leitura e exige compreensão. Por sua vez, a compreensão remete os pesquisadores a retomar a pesquisa, ampliando conhecimentos, dirimindo dúvidas conceituais.

Outrossim, as respostas à questão em cena, por implicarem em síntese do conceito de trabalho pedagógico e, ao mesmo tempo, evidenciarem escolhas, possibilitando reflexões, foram selecionadas para análise visando à produção deste artigo. Salienta-se haver nos excertos estudados um apelo à memória⁷, portanto, considerou-se as respostas como seleção projetiva do trabalho pedagógico e, nesses termos, eivadas de sentidos para os interlocutores, os professores do ProfEPT.

Uma vez categorizados os dados, com base nos sentidos de trabalho pedagógico, passou-se à leitura perscrutadora, objetivando comparar e observar as dissonâncias, diferenças e aproximações, a fim de sistematizar sentidos conceituais, tornando-a a significar o real. Houve, então, demanda de elaboração de diferentes modos de organização, visualizando-se as respostas do questionário em seus sentidos, dentro dos mesmos discursos e interdiscursos. Resultou uma sistematização, e, com base nesta, os argumentos ora apresentados.

⁶ Apesar de não ser o escopo do estudo, evidencia-se que, devido à pandemia, houve impacto nas relações trabalho e educação, sobretudo, no que concerne à reorganização no planejamento do ensino e das metodologias empregadas, aos desafios, à intensificação e à precarização, ao cumprimento de atividades cotidianas e dificuldades da produção do conhecimento. Esta temática é abordada em outra produção, que está que foi avaliada por outro periódico e está no prelo, com vista à publicação.

⁷ Considerou-se com Ricoeur (2007), que a memória se insere no mundo da vida por meio da existência humana, amalgamada ao conhecimento da passagem do tempo entre o antes e o depois.

O TRABALHO DOS PROFESSORES DO PROFEPT: PESQUISAR, ORIENTAR, PRODUZIR AULA E OUTRAS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS

Conforme dados do Observatório do ProfEPT (2021), atualmente, o Programa possui 489 professores permanentes credenciados e estes realizaram cursos de graduação e pós-graduação em diferentes áreas do conhecimento (o que também se constatou em uma das questões deste estudo). De acordo com Brito *et al.* (2021, p. 20), o ProfEPT foi projetado para acontecer em cada IA integrante da Rede com um corpo docente de, no mínimo, oito (oito) professores, os quais ingressam por processo de seleção para credenciamento, a partir da publicação de editais nacionais⁸. O trabalho dos professores no curso em cena, do ponto de vista do Regulamento de Credenciamento, Recredenciamento e Descredenciamento Docente (2019b), tem as seguintes atribuições:

- I – cumprir e fazer cumprir os regulamentos do curso;
- II – exercer atividades técnicas, científicas e didático-pedagógicas inerentes à sua função;
- III – promover a integração entre as áreas de ensino, pesquisa e extensão, envolvendo os níveis de Graduação ou Ensino Técnico e Pós-Graduação;
- IV – participar de comissões de seleção, de exame de trabalho de conclusão de curso e de outras que se fizerem necessárias;
- V – atualizar seu currículo Lattes a cada seis meses, no mínimo;
- VI – prestar informações ao Coordenador por ocasião de demandas da avaliação ou em outras circunstâncias de interesse do ProfEPT;
- VII – ministrar ao menos uma disciplina, obrigatória ou eletiva contidas no Regulamento do ProfEPT, a cada ano letivo, salvo em caso de licença;
- VIII – ter disponibilidade para orientar um mínimo de dois estudantes a cada processo seletivo;
- IX – participar/coordenar projeto de pesquisa registrado em seu currículo lattes que evidencie relação com a linha de pesquisa a que se filia no ProfEPT;
- X – ter produção compatível com a área e que demonstre relação com a linha de pesquisa a que se filia no ProfEPT, apresentando o mínimo a cada 24 meses de um artigo em periódico qualificado na área de ensino e um produto educacional que atenda aos requisitos propostos pela área de Ensino;
- XI – participar das reuniões da Comissão Acadêmica Local, sempre que convocado;
- XII – participar das reuniões de Alinhamento Conceitual do ProfEPT, sendo esta condição para ministrar as disciplinas do programa;
- XIII – realizar ao menos um curso de formação continuada ofertado pelo programa em ambientes virtuais de ensino e aprendizagem a cada vinte e quatro (24) meses;
- XIV – encaminhar à secretaria local, de acordo com o cronograma de atividades, o relatório de aproveitamento dos alunos, os relatórios de orientação, bem como outros documentos necessários ao andamento do Curso e/ou outros requisitos pela Comissão Acadêmica Local (IFES, 2019b, grifos das autoras).

Observa-se a indicação de inúmeras ações para regularizar o cumprimento do regulamento e para manter o Programa via órgãos de regulação e avaliação a partir das investigações e produções científicas, que, sintetizadas, envolvem: pesquisar, orientar, planejar aula e outras atividades pedagógicas. Todavia, caso os professores sejam rigorosos na efetivação das referidas obrigações, podem entender e pormenorizar que seu trabalho pedagógico se resumirá somente a tais tarefas. Outro ponto revelador sobre o trabalho dos professores no Programa está na autoavaliação⁹ já publicada. Neste documento, destaca-se que a dimensão docente buscou evidenciar os critérios para avaliar o trabalho e envolvimento do corpo docente nas atividades e, particularmente, na produção intelectual e tecnológica, com aderência à Área de Ensino da Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior (CAPES) e ao impacto social. A análise dos dados indica, em conformidade com Brito *et al.* (2021), que:

[...] os docentes do ProfEPT ministram um ou mais componentes curriculares (obrigatório ou optativo) e estão todos envolvidos em orientação. O envolvimento dos docentes nas Bancas de Qualificações e Defesas no ProfEPT, também figura em destaque na análise dos dados. É

⁸ De 2018 a 2020, já foram divulgados três editais de credenciamento docente.

⁹ Disponível em: <https://profepit.ifes.edu.br/saaprofepit/relatorio-tecnico-2017-2020>. Acesso em: 17 ago. 2021.

notória a compreensão da importância do envolvimento dos docentes na oferta curricular e na orientação dos discentes. Tal discernimento toma uma dimensão ainda maior quando um terceiro aspecto fundamental aparece como resultado da percepção dos participantes em relação à qualidade e envolvimento docentes: o esforço para o alinhamento e aderência dos projetos de pesquisa, dissertações e produtos educacionais às linhas de pesquisa e macroprojetos do ProfEPT. Essa é uma questão central para o fortalecimento do Programa.

O alinhamento e a aderência dos projetos de pesquisa e da produção científica e técnica à Área de Concentração, Linhas de Pesquisa e Macroprojetos do ProfEPT, além de serem critérios de avaliação definidos pela Área de Ensino/CAPEs, figuram como o principal caminho para a consolidação da proposta do Programa e para o futuro Doutorado. Ainda que pese todo o perceptível envolvimento docente já analisado, os resultados da autoavaliação indicam a necessidade de intensificar o envolvimento docente em cursos de formação do ProfEPT, assim como em outros espaços de formação. Nessa categoria, novamente aparece uma questão que remete à necessidade de desencadear, junto ao Forpog, a discussão sobre a garantia de alocação das 15 horas de trabalho aos docentes do ProfEPT em todas as IA (BRITO *et al.*, 2021, p. 74-75).

Os parâmetros orientação, produção intelectual/técnica, aderência dos projetos às linhas de pesquisa marcam a avaliação dos professores. Critérios estes consoantes ao trabalho realizado por eles, identificados no Regulamento (IFES, 2019b). Ao mesmo tempo, salienta-se a inserção docente na dimensão impacto na sociedade em âmbitos local ou regional, especialmente, a partir de “[...] organização de eventos (Seminários, Simpósios, Colóquios, Fóruns) sobre EPT, sejam internos a cada IA ou abertos à comunidade” (BRITO *et al.*, 2021, p. 84). Ainda, enfatiza-se que, via de regra, os professores trabalham na pós-graduação tendo por base referencial o seu trabalho na graduação:

[...] a ideia de que quem sabe fazer sabe ensinar deu sustentação à lógica do recrutamento dos docentes [...] A ordem “natural” das coisas encaminhou para a compreensão de que são os médicos que podem definir currículos de medicina, assim como os economistas o farão para os cursos de economia, os arquitetos para a arquitetura, etc. Essa tradição afastou o campo da pedagogia da educação superior. O que concede prestígio, nesse nível de ensino, não tem sido os saberes da docência, mas especialmente as competências relacionadas com a pesquisa, campo onde, em geral, não se incorpora a dimensão pedagógica (CUNHA, 2010, p. 84).

Contudo, admite-se que por se constituir como pedagógico, o trabalho dos professores na pós-graduação transcende à função e à ação em si, ou seja, implica em adotar e seguir um fundamento teórico e metodológico que o mova. Ferreira (2018) apresenta considerações sobre o trabalho pedagógico:

[...] trabalho pedagógico seria a produção do conhecimento em aula, tanto dos professores, quanto dos estudantes. Mas vai além. Considera-se, ainda, que a produção do conhecimento pressupõe envolvimento e participação política em todos os momentos escolares, além de intenso imbricamento, comprometimento e responsabilidade com o projeto pedagógico institucional. Trata-se, pois, de um movimento dialético entre o individual e o coletivo: entre o que os professores concebem seu projeto pedagógico individual, e o que a escola, comunidade articulada, estabeleceu em seu projeto pedagógico institucional em consonância com o contexto histórico, social, político, econômico (FERREIRA, 2018, p. 594).

Para permitir e sustentar um embasamento teórico e metodológico orientador do trabalho pedagógico, repleto de concepções, princípios, finalidades, objetivos e normas que unificam a comunidade do ProfEPT, houve, na rede, a oferta de 5 (cinco) Seminários de Alinhamento Conceitual em nível nacional aos professores credenciados. Em cada edição, contou com discussões mediadas por especialistas a respeito da estrutura e do funcionamento do ProfEPT e de temas consoantes à área do ensino, bem como da socialização de experiências sobre o processo formativo dos(as) mestrands(as) e dos estudos realizados sobre as práticas pedagógicas (referencial teórico, referências bibliográficas e metodologias desenvolvimento) nos componentes curriculares obrigatórios e eletivos. Contudo, sabe-se que estes pressupostos teóricos e metodológicos que organizam o trabalho pedagógico constroem-se em um contexto dialético, assim como são vivenciados e compreendidos subjetivamente pelos trabalhadores de modo diferente (sendo coletivo, construtivo e transformador ou simplesmente, negado).

Apesar da leitura e apresentação das múltiplas faces do trabalho dos professores nos documentos do ProfEPT, entende-se que é no/a partir do cotidiano dos professores que se pode pensar o pedagógico¹⁰. Ou seja, o retrato mais preciso vem da vivência dos professores em sua práxis¹¹, em sua dimensão social e educativa. Destarte, na próxima seção, analisa-se e discute-se sobre a percepção dos professores sobre fatos e vivências experienciadas em seu trabalho pedagógico.

E O TRABALHO PEDAGÓGICO? ANÁLISE DOS DADOS

Analisar os sentidos do trabalho dos professores implica em compreendê-lo como “[...] um processo que permeia todo o ser do homem e constitui a sua especificidade [...]” (KOSIK, 2002, p. 199). Quer dizer, não se trata de admiti-lo como uma atividade material em si, mas representa, sobremaneira, uma atividade constituída no/para o social. Marx (2005, p. 140, grifos do autor) alude sobre o trabalho: “Não é só o material de minha atividade - como também a **própria** língua que o pensador emprega - que me foi dado como produto social. Minha própria existência é uma atividade social”. Todavia, nem sempre é entendida pelos próprios sujeitos como práxis, criação, reflexão, contradição e possibilidade de realização do ser.

Feito este preâmbulo, para conhecer os discursos de apropriação e representação do trabalho pedagógico no ProfEPT, ou seja, empreender as sínteses em relação a esta categoria/conceito no referido Programa, observou-se que, quando convidados/as a relatar uma vivência do trabalho pedagógico, muitos professores/as, ou seja, 23 interlocutores, optaram por não responder à questão. Ainda que a resposta fosse discursiva, argumentar e narrar demandam o mesmo investimento de tempo. Diante dessa evidência, elaborou-se os seguintes questionamentos: os/as interlocutores/as preferiam argumentar em vez de narrar? Os/as interlocutores/as não consideram o relato como possibilidade de produção de dados? Temem comprometer-se relatando um fato de seu cotidiano? Não compreendem de fato ou não se identificam com o seu trabalho pedagógico? Os professores não têm tempo e condições de refletir sobre o que realizam?¹² Sem encontrar evidências que possibilitassem responder a essas problematizações, passou-se à análise das respostas dos restantes 85% de um total de 108.

Entre os/as interlocutores/as que afirmaram não compreender a questão, catalogou-se três grupos. Neste momento não foi considerada como variável a formulação do questionário, posto o alto índice de respostas. Isto posto, interpretou-se: a) os que não entenderam e não responderam.

Esta questão também é muito ampla e não tenho muito ideia que poderia relatar aqui, se algo de planejamento, de alguma situação didática, de êxito ou não êxito... enfim, o que posso dizer que vivencio o programa intensamente e que em todos os semestres ministro disciplinas, sejam presenciais ou a distância (P85).

Ao afirmar não entender a questão, P85 isenta-se da resposta e deixa entrever uma justificativa quanto a estar implicado com o trabalho que realiza. Ou seja, não relata, mas argumenta quanto ao seu trabalho.

¹⁰ “Entende-se que pedagógico é, via de regra, uma decorrência de Pedagogia. Assim, cabe esclarecer também o entendimento de Pedagogia para continuidade da argumentação. Em todo o lugar onde houver convivência e interação entre sujeitos, estão sendo elaborados saberes. Entretanto, historicamente, coube à escola ser o lugar onde esses saberes, socializados e em interação, na mediação pedagógica em que se configura a aula, produzem-se como conhecimento. Nessa perspectiva, a Pedagogia é uma forma de compreender a educação para além das paredes do prédio escolar, e o aprender é um processo que acontece sob a forma de relações em espaços diferentes, nos quais o sujeito estabelece conexões entre sua subjetividade e o ambiente, produzindo, assim, conhecimentos com base nesses saberes. A Pedagogia, portanto, não é somente uma possibilidade de reflexão acerca do processo educativo nas suas dimensões sociais, históricas, filosóficas e instrumentais. Ademais, não é um método, porque vai além dele, contextualizando-o e teorizando-o” (FERREIRA, 2018, p. 13).

¹¹ Práxis como “[...] uma ação singular, responsável e produtiva em relação ao conhecimento. Se tratado como prática, é minimizado em suas potencialidades e reduzem-se as implicações do trabalhador com sua produção e minimizam-se, também, as implicações políticas desse trabalho” (FERREIRA, 2022, p. 7). Nesse viés, práxis pedagógica seria “o movimento natural e dialético contido na produção do conhecimento, e esta entendida como a socialização de saberes, em processos interativos, a partir dos quais se produzem conhecimento” (FERREIRA, 2017, p. 13).

¹² Tais questões remeteram à necessidade de uma análise específica somente sobre estas questões e sob a forma de um artigo que está sendo elaborado.

b) os que não entenderam, porém realizaram o esforço de, mesmo assim responder: “Confesso que não entendi bem a pergunta. Mas vou tentar: as aulas que desenvolvi na disciplina de Teorias da Educação, as orientações e as boas conversas com meus orientandos, as bancas que participo, as qualificações e defesas dos meus orientandos, entre outros” (P90). A interlocutora afirma que a questão não foi clara ao ponto de compreender e assim responder. Todavia, arrola atividades realizadas na expectativa de “acertar uma resposta”.

c) os que não entenderam e explicaram a sua concepção de trabalho pedagógico: “Não entendi muito bem a pergunta. No que você se refere quando cita ‘trabalho pedagógico’? Para mim, tudo o que realizo como professor no curso de mestrado que atuo trata-se de trabalho pedagógico” (P73); “Tudo é pedagógico, como é político. Teria que relatar tudo” (P79). Quanto a este aspecto, os interlocutores evadiram-se da resposta e dedicaram-se a teorizar sobre os itens da pergunta. Tais evasões na esteira do que se vinha interpretando reforçam a dificuldade em argumentar sobre o seu trabalho e a preferência em demonstrar o que realizam por meio de narrativas. Poder-se-ia considerar isso um apego a um praticismo cuja base é a experiência vivenciada, a qual se destaca mais do que a teoria. Esse argumento é hipotético, na medida em que não havia questões que corroborassem tal suposição. Na análise, as vivências narradas foram organizadas conforme as seguintes categorias: etapas do trabalho pedagógico; orientação acadêmica considerada como cerne do trabalho pedagógico; interlocução com os colegas professores; redução do conceito de trabalho pedagógico a atividades cotidianas; limitações e desafios do ProfEPT; rol de elementos citados sem descrição. Na perspectiva da AMS, a releitura dos discursos permitiu recategorizá-los, restando três núcleos de sentidos: vivências de trabalho pedagógico (limites e desafios); trabalho pedagógico como cumprimento das atividades cotidianas; inespecificidade do trabalho pedagógico.

Quanto às vivências de trabalho pedagógico, descrevendo seus limites e desafios, os discursos são ricos. Os fatos escolhidos, e, por isso, repletos de sentidos para os interlocutores, são narrados mediante a escolha de palavras que indicam ênfase e intensidade do vivido. O fato, por ser vivência, vem no lugar dos interlocutores, lhes representa, por isso, os sentidos realçados, indicando a tentativa de comprovar que há sentido naquele trabalho, como se verifica no excerto a seguir:

Um fator de maior impacto e evidência (e emoção) foi, na condição de orientadora e examinadora, atuar (direta ou indiretamente) sobre a produção de conhecimento envolvendo a temática da diversidade e inclusão, gerando impacto acadêmico e social, revelando pessoas que andavam no anonimato, às margens dos processos de educação e trabalho, tais como: mulheres, populações LGBTQIA+, quilombolas, pessoas com deficiência. É ser convidada a pensar num projeto de educação profissional quer tem compromisso com uma formação humana integral e, por isso, emancipadora. As vivências diversas, experimentadas na oferta das disciplinas: Seminário de Pesquisa e Educação Inclusiva têm me proporcionado igual satisfação e contentamento (P101).

Os interlocutores elaboraram, aparentemente, os seus discursos eivados pela emoção, parecendo indicar falta de oportunidades para estes relatos. Os sentidos de trabalho pedagógico se associam à integração social, ao comprometimento com a política educacional, com a EPT, com os próprios interlocutores e com suas características profissionais e pessoais. Portanto, são sentidos do trabalho e de si que se mesclam. Os sujeitos potencializam seu trabalho, como se fosse a extensão de sua existência social, denotando reconhecer sua historicidade e como esta implica em suas escolhas, associada a desejos e às necessidades de garantia de sua existência por meio do seu emprego. Os trechos de P102 e P104 colocam em relevo essa constatação:

Entendo que são muitos os fatores que evidenciam **o trabalho que desenvolvo** como docente, em particular, na abordagem das bases conceituais da EPT. Entre estes, cito a contribuição para o embasamento das pesquisas, cuja qualidade e relevância social é materializada pelos produtos educacionais. Contudo, destaco que tal resultado é fruto de um processo coletivo de aprendizagens compartilhadas com meus colegas, estudantes e comunidades nas quais desenvolvemos as pesquisas. Em cada encontro temos a oportunidade de refletir e aprimorarmos coletivamente nossa prática. Como resultado temos um coletivo de estudantes e docentes engajados em projetos de ensino, pesquisa e extensão (incluindo produções bibliográficas), as quais são planejadas e produzidas coletivamente. É muito gratificante perceber

o crescimento, tanto no âmbito pessoal e profissional, em especial de nossos estudantes, o que demonstra o poder e o potencial na transformação e evolução, tanto das pessoas quanto da sociedade (P102, grifos nossos).

Fico muito feliz quando a oportunidade de orientar colegas do Instituto (professores ou técnico-administrativos) e eles me relatam que agora estão compreendendo o que é EPT e estão atuando de forma mais consciente. **Fico muito feliz** quando tenho a oportunidade de orientar pessoas externas que passam a entender o que é EPT e os Institutos Federais e a valorizar e compreender as singularidades do Ensino Médio Integrado (P104, grifos nossos).

Observa-se, então, movimentos entre o eu (professora/professor) e o trabalho (extensão de mim), conforme fragmento: “[...] **meu trabalho pedagógico** consiste nas aulas e nas orientações” (P46, grifos nossos). Enfatizam o relato de vivências associadas aos sentimentos que estas provocaram, mesclando, deste modo, o ser social (professor/professora) e o ser (homem/mulher). Este fato remete ao início da dessimbolização, ou seja, tratam-se de discursos generalizantes, com sentidos minimizados, sem “[...] um ponto de apoio ao sujeito para que seus discursos repousem num fundamento, mesmo que fictício” (DUFOUR, 2005, p. 33). Ferreira (2020b) reitera que sujeito e objeto passam a se confundir, pois “[...] os professores são seu trabalho, são competentes ou não são competentes). Por isso, a palavra e os discursos não são mais autônomos, são arbitrários, apenas designam o objeto, então, dependem do objeto” (FERREIRA, 2020b, p. 166).

Como um sentido decorrente do anterior, neste processo de dessimbolização, nos discursos, encontrou-se o trabalho pedagógico, como cumprimento das atividades cotidianas, revelando a travessia do cotidiano e os cenários da produção dos professores. Estes sujeitos relatam aspectos procedimentais envolvendo a pesquisa, a orientação, a produção de aulas e outras atividades pedagógicas de seu dia a dia no Programa, conforme identifica-se nos excertos selecionados: “Planejamento sistêmico do curso a partir do diálogo coletivo de como serão desenvolvidas as disciplinas” (P8); “A continuidade da disciplina de Prática de forma virtual, apesar do isolamento, realizamos várias atividades e culminou com a produção de artigos dos alunos e a participação na seleção de um e-book” (P10); “Orientar estudantes que não possuíam nenhuma experiência com escrita, pesquisa, produção, etc. Alguns elaboraram o primeiro Projeto de Pesquisa já estando inseridos no Mestrado” (P23). Reunindo a descrição das atividades realizadas e uma elaboração conceitual de trabalho pedagógico constatou-se em outro excerto de um discurso:

Na pós-graduação, minha principal visão sobre o trabalho pedagógico remete à preparação das orientandas à atividade de qualificação, por exemplo, em que, se realizou o planejamento conjunto da atividade com as orientandas, envolvendo seu preparo, desde a correção do texto a ser apresentado, até o processo de construção de slides, preparação de falas para respostas a perguntas, treino de postura para defesa da argumentação, adequação de vestimenta e linguagem, entre outros aspectos (P55).

O trabalho pedagógico retratado parece oscilar entre os registros de uma indefinição institucional e da demanda, talvez coletiva ou solitária, de determinar um trabalho que promova a formação profissional dos estudantes vinculados ao Programa. Constata-se uma intencionalidade pedagógica (planejada ou não), com algumas características recorrentes entre os relatos, especialmente, no que concerne à pesquisa, orientação e produção de aulas. Essas atividades constam no Regulamento do Programa (IFES, 2019b), como tarefas dos professores e, ressalta-se que, sem um embasamento teórico-metodológico e implicações subjetivas e sociais dos professores, podem transfigurar-se apenas como trabalho produtivo, contribuindo diretamente para a rentabilidade ou manutenção na pós-graduação.

A inespecificidade do trabalho pedagógico situa-se quando os interlocutores apresentam uma lista de elementos, sem descrição, ou seja, sem o relato do fato ou da vivência solicitados: “A proposta da pesquisa/ação. Ver o trabalho na prática. O resultado da intervenção social” (P15); “Trabalho coletivo” (P58); “A qualidade dos trabalhos apresentados” (P64); “Professores utilizando novas práticas pedagógicas a partir de pesquisa (e produto) desenvolvidos no mestrado” (P106). Estes excertos evidenciam a ausência de intencionalidade e de articulação, a integração e associação entre a teoria e prática, os saberes científico-tecnológicos, os conhecimentos específicos da formação

profissional e os experienciais oriundos das práticas sociais e profissionais. Juntos, apontam para uma possível desimplicação epistemológica no trabalho realizado por esses sujeitos, na medida em que apenas citam, mas não relatam, não se apropriam dos itens como integrantes de suas vivências profissionais.

Por fim, destaca-se que estes, em conjunto, são os sentidos lidos nas respostas dos interlocutores participantes deste estudo, quando relatam um fato ou uma vivência em seu trabalho pedagógico. Logo, “[...] combinadas, essas perspectivas revelam os modos como discursivamente se estabelecem as relações entre os sujeitos-trabalhadores e seu trabalho-trabalho pedagógico” (FERREIRA, 2018, p. 606) no ProfEPT.

Contudo, reforça-se que este Programa de Mestrado Profissional é uma proposta recente e ainda está em processo de constituição. Por estar em movimento, futuramente, há possibilidades de leitura, análise e síntese de outros sentidos. Outrossim, não se abordou sobre as condições do trabalho dos professores e nem mesmo se pretendeu assumir um juízo de valor com relação às evidências desenvolvidas, mas elaborar hipóteses de compreensão que sirvam, inclusive, de suporte para as novas sínteses a serem analisadas:

- a) o desconhecimento conceitual, pedagógico e didático, em virtude da formação dos interlocutores estar relacionada a conhecimentos diversos;
- b) o fato de ser a primeira experiência de trabalho dos interlocutores em um programa *stricto sensu*;
- c) a ausência de menção ao trabalho pedagógico nos documentos institucionais;
- d) a capilaridade geográfica das IAs e a diversidade cultural dos profissionais da educação e estudantes que compõem o Programa dificulta um projeto pedagógico orientador.

Compreende-se que, ao delimitar uma concepção de trabalho pedagógico para os professores que trabalham no ProfEPT, de acordo com a missão e finalidades do Programa, pode-se, de fato, ter uma referência e comprometer-se com a formação humana integral dos estudantes, bem como potencializar a dimensão político-social imprescindível ao trabalho pedagógico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os elementos apresentados tiveram por objetivo analisar nos discursos, os sentidos que (as) professores(as) de um Mestrado Profissional em rede apresentam relativamente aos fatos e às vivências experienciadas em seu trabalho pedagógico. Assim, por meio da aplicação da AMS, identificou-se nas narrativas algumas categorias e três núcleos de sentidos: vivências de trabalho pedagógico (limites e desafios); trabalho pedagógico como cumprimento das atividades cotidianas; inespecificidade do trabalho pedagógico.

Dos excertos analisados e sentidos emergidos, elaborou-se hipóteses de compreensão. Acredita-se que por ser a primeira inscrição em um Programa *stricto sensu* como professores e a formação diversificada dos interlocutores da pesquisa não atrelada diretamente à educação dificulta uma coesão conceitual e pedagógica com relação ao trabalho pedagógico. Além disso, trata-se de um Programa em rede e a sua disseminação em diferentes culturas no país obstaculiza a composição de um projeto pedagógico padrão. Da mesma maneira, não se evidencia um projeto pedagógico orientador, mas documentos orientadores como regulamentos e sínteses que foram postadas na Plataforma Sucupira, os quais não mencionam a expressão trabalho pedagógico.

Logo, percebe-se que assim como o Programa está em movimento, o próprio conceito de trabalho pedagógico dos professores neste Programa *stricto sensu* ainda é inespecífico ou se confunde com intervenções, práticas e vivências particulares e dessimbolizadas. Com isso, há indicativo de investir em/no trabalho pedagógico dos professores em Programas em rede, para que a partir da articulação e do arranjo dialético entre o individual e o coletivo se construa um projeto pedagógico ancorado ao contexto histórico, social, político e econômico e que se efetive na organização e práxis, nos procedimentos e nas ações que promovam relações e transformações nas instituições educacionais e nos sujeitos que a compõem, bem como na produção do conhecimento.

Destarte, reforça-se que, para além de ter atribuído sentidos aos fatos e as vivências do trabalho pedagógico dos professores que trabalham no ProfEPT, lança-se uma questão: o que está movendo os anseios e sonhos dos professores que trabalham no Programa? Embora este estudo ainda

apresente sínteses que, por si só, são dinâmicas, espera-se que contribua no avanço das discussões e nas pesquisas sobre o tema trabalho pedagógico, sobretudo nos programas de pós-graduação voltados à Educação Profissional e Tecnológica.

REFERÊNCIAS

- BEZERRA, Ciro de Oliveira; SANTOS, Vanessa Sátiro dos. “Economia política do trabalho pedagógico”. In: *Anais do VI Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade*, Aracaju, v. 09, n. 01, p. 1-12, 2012. Disponível: <<https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/10183/66/140.pdf>>. Acesso em: 02 ago. 2021.
- BRITO, Wanderley Azevedo de *et al.* *Autoavaliação ProfEPT: relatório técnico 2017-2020*. 1. ed. Vitória, ES: Programa de pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT): Núcleo de Autoavaliação e Planejamento Estratégico do PROFEPT (NAPE), 2021.
- CASTAMAN, Ana Sara; FERREIRA, Liliana Soares. El Trabajo Pedagógico en el Postgrado. *Revista Paradigma* (Edición Temática – Docência, Pesquisa e Formação ...), V. XLIII, p. 436 – 450, 2022.
- CIRANI, Claudia Brito Silva; CAMPANARIO, Milton de Abreu; SILVA, Heloisa Helena Marques da. A evolução do ensino da pós-graduação senso estrito no Brasil: análise exploratória e proposições para pesquisa. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, v. 20, n. 1, p. 163-187, 2015. Disponível em: <<http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/article/view/2171>>. Acesso em: 14 ago. 2021.
- COSTAS, Fabiane Adela Tonetto; FERREIRA, Liliana Soares. Sentido, significado e mediação em Vygotsky: implicações para a constituição do processo de leitura. *Revista Iberoamericana de Educación*, Madrid, n. 55, p. 205-223, 2011. Disponível em: <<https://rieoei.org/historico/documentos/rie55a09.pdf>>. Acesso em: 02 ago. 2021.
- CUNHA, Maria Isabel da (Org.). *Trajetória e lugares de formação da docência universitária: da perspectiva individual ao espaço institucional*. Araraquara, SP: Junqueira & Marins, 2010.
- DEJOURS, Christophe. *A loucura do trabalho: estudo de psicopatologia do trabalho*. São Paulo: Cortez Oboré, 1992.
- DUFOUR, Dany-Robert. *A arte de reduzir as cabeças: sobre a nova servidão na sociedade ultraliberal*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2005.
- FERREIRA, Liliana Soares. *Trabalho pedagógico na escola: sujeitos, conhecimento e tempos*. Curitiba: Editora CRV, 2017.
- FERREIRA, Liliana Soares. Trabalho Pedagógico na Escola: do que se fala? *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 591-608, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2175-62362018000200591&script=sci_abstract&tlng=pt> Acesso em: 16 ago. 2021.
- FERREIRA, Liliana Soares. Discursos em análise na pesquisa em educação: concepções e materialidades. *Revista Brasileira de Educação*. v. 25, e250006, p. 1-18, 2020a. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5RT6P594sk7ccDp6NKYX6qK/?lang=pt>>. Acesso em: 02 ago. 2021.
- FERREIRA, Liliana Soares. Trabalho pedagógico dos professores na escola: proposições para se pensar em dessimbolização e desinstitucionalização. *ETD-Educação Temática Digital*, Campinas, SP, v. 22, n. 1, p. 164-180, jan./mar. 2020b. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8653656/22102>>. Acesso em: 30 set. 2021.

FERREIRA, Lílíana Soares. Sobre ‘formação’ e trabalho pedagógico dos professores: ‘parece que o vento manéa o tempo’. *Acta Scientiarum. Education*, v. 44, e55174, 2022. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/journal/3033/303371539037/html/>>. Acesso em: 28 fev. 2023.

FERREIRA, Lílíana Soares; BRAIDO, Luíza da Silva; DE TONI, Dulcíneia Libraga Papalia. Pedagogia nas Produções Acadêmicas da Pós-Graduação em Educação no RS: Análise dos Movimentos de Sentidos. *Revista Cocar*, Edição Especial, n. 8, p. 146- 164, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3052>>. Acesso em: 02 ago. 2021.

FREITAS, Rony Cláudio de Oliveira *et al.* O Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional: considerações preliminares. *Educação Profissional e Tecnológica em Revista*, Vitória, v. 1, n. 1, p. 74-89, 2017. Disponível em: <<https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/359>>. Acesso em: 2 set. 2021.

FRIZZO, Giovanni Felipe Ernst; RIBAS, João Francisco Magno; FERREIRA, Lílíana Soares. A Relação Trabalho-Educação na Organização do Trabalho Pedagógico da Escola Capitalista. *Educação*, Santa Maria, v. 38, n. 3, set./dez. p. 553-564, 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/8987>>. Acesso em: 26 jul. 2023.

HETKOWSKI, Tânia Maria. Mestrados Profissionais Educação: políticas de implementação e desafios às perspectivas metodológicas. *Plurais - Revista Multidisciplinar*. Salvador, v. 1, n. 1, p. 10-29, jan./abr. 2016. Disponível em: <<https://www.revistas.unecb.br/index.php/plurais/article/view/2299>>. Acesso em: 26 jul. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESPÍRITO SANTO - IFES. *Resolução do conselho superior nº 161/2016, de 16 de setembro de 2016*. Criar o Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica e aprovar seu Regulamento interno. 2016. Disponível em:

<https://portal.ifsuldeminas.edu.br/images/PDFs/PPPI_/cursosposgraduacao/pocosdecaldas/mestrado-profissional/Resolu%C3%A7%C3%A3o_Conselho_Superior_IFES_N%C2%BA_161-2016_-_Cria%C3%A7%C3%A3o_Programa_P%C3%B3s-Gradua%C3%A7%C3%A3o_ProfEPT.pdf>.

Acesso em: 13 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESPÍRITO SANTO - IFES. *Anexo ao Regulamento Geral do ProfEPT*. 2018. Disponível em:

<<https://www.ifms.edu.br/campi/campus-campo-grande/cursos/pos-graduacao/mestrado-em-educacao-profissional-e-tecnologica/documentos-1/anexo-regulamento-geral-profept.pdf/view>>.

Acesso em: 02 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESPÍRITO SANTO - IFES. *Processo Seletivo do Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional*. 2019a. Disponível em:

<https://profept.ifes.edu.br/images/stories/ProfEPT/Turma2020/2020_EditalENA_Vers%C3%A3o_1812.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESPÍRITO SANTO - IFES. *Regulamento de credenciamento, recredenciamento e descredenciamento docente*. 2019b. Disponível em:

<<https://profept.ifes.edu.br/regulamentoprofept/16410-docentereg>>. Acesso em: 13 ago. 2021.

KOSIK, Karel. *Dialética do concreto*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos*. São Paulo: Martin Claret, 2005.

OLIVEIRA, Adriana Cristina de; FERREIRA, Márcia de Assunção. O papel estratégico do corpo docente no programa de pós-graduação. Escola Anna Nery. *Revista de Enfermagem*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, p. 227-229, 2011. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ean/a/PrvBZCdJRyWf9DB6hxGHPxr/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 26 jul. 2023.

PARO, Vitor. A natureza do trabalho pedagógico. *Revista da Faculdade de Educação*, USP, v. 19, n. 1, p. 103-109, 1993.

RICOUER, Paul. *A memória, a história e o esquecimento*. Campinas, SP: Unicamp, 2007.

SANTOS, Cassio Miranda dos. Tradições e contradições da Pós-graduação no Brasil. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 24, n. 83, p. 627-641, ago. 2003.

TOAZZA, Gisele. Relações entre comunicação, vivência e discurso em Vigotski: observações introdutórias. *Psicologia da Educação*, São Paulo, n. 39, p. 15-22, 2014. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psie/n39/n39a02.pdf>>. Acesso em: 01 set. 2021.

Submetido: 06/01/2022

Preprint: 29/10/2021

Aprovado: 24/07/2023

CONTRIBUIÇÃO DAS AUTORAS

Autora 1 – Coordenadora do projeto, coleta dos dados, participação ativa na análise dos dados e escrita e revisão do texto.

Autor 2 – Coordenadora do projeto, análise dos dados e escrita e revisão do texto.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.